Metodologia do Ensino de História

Selva Guimarães Fonseca
Iara Vieira Guimarães

Metodologia do Ensino de História

SUMÁRIO

FIGURAS

Figuras

Prezado(a) aluno(a),

Ao longo deste Guia você encontrará alguns "ícones" que lhe ajudará a identificar as atividades.

Fique atento ao significado de cada um deles, isso facilitará a sua leitura e seus estudos.

Você usará, também, o espaço ao lado de cada página para fazer suas anotações.

Destacamos alguns termos no texto do Guia cujos sentidos serão importantes para sua compreensão. Para permitir sua iniciativa e pesquisa não criamos um glossário, mas se houver dificuldade interaja no *Fórum de Dúvidas*.

INTRODUÇÃO

Caro aluno,

Cara aluna,

Como você bem sabe e temos estudado desde o início do Curso de Pedagogia a Distância, todos nós fazemos história e geografia o tempo todo e em todos os lugares. Somos sujeitos da história. Entretanto, nem sempre as geografias e histórias vividas, as experiências humanas construídas no cotidiano são discutidas, registradas e transmitidas no contexto escolar. Não é mesmo? Você já pensou sobre isso?

As disciplinas da área de Ciências Humanas, especialmente História e Geografia, ao longo da história do Brasil, passaram por inúmeras mudanças, de acordo com o contexto e os interesses sociais, políticos, econômicos e culturais vigentes. Essas disciplinas, por se ocuparem das ações humanas no tempo e no espaço, são consideradas estratégicas para a formação da consciência histórica. Logo, são alvos de especial atenção dos poderes instituídos e da sociedade. Exemplo disso são a desvalorização e a tentativa de destruição dessas disciplinas durante o Governo de Ditadura Militar, pós 1964, seja por meio da fusão de ambas em Estudos Sociais, da diminuição da carga horária, da censura aos livros didáticos, da perseguição aos professores e alunos que resistiram às imposições do regime. Os movimentos sociais organizados reagiram a esse processo e, na atualidade, vivenciamos um contexto de revalorização das disciplinas da área de Ciências Humanas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia) no currículo escolar.

Especificamente, a História e a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental, sofreram, nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, inúmeras mudanças nos currículos, nos materiais didáticos, nas metodologias, na formação docente e outras. Essas mudanças ocorreram atreladas às mudanças na pesquisa acadêmica, nos meios de comunicação de massa, na indústria cultural. O que estuda a História? O que ensinar? Para que ensinar? Como ensinar e aprender História são perguntas recorrentes no debate educacional. Precisamos discutir mais profundamente essas questões. Nas disciplinas Metodologia do Ensino de História e também na Metodologia do Ensino de Geografia, pretendemos refletir sobre isso, relacionando-as ao contexto histórico em que vivemos.

Para tanto, organizamos o texto em quatro módulos, correspondentes às quatro semanas de estudo:

1	Módulo I	Texto 1	A História nos currículos dos anos iniciais do ensino fundamental
2	Módulo II	Texto 2	Saberes e práticas de ensino de História
3	Módulo III	Texto 3	Fontes e linguagens no ensino de História
4	Módulo IV	Texto 4	Ensinar História por Projetos de trabalho

OBJETIVO GERAL

Compreender processos de ensino e de aprendizagem, conteúdos, fontes metodologias de ensino da História recorrentes na educação infantil e anos/ séries iniciais do ensino fundamental na realidade sócio-cultural e educacional do Brasil.

OBETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar as principais mudanças ocorridas no ensino de História nas últimas décadas do século XX e início do XXI, focalizando as diretrizes legais, os currículos oficiais e os livros didáticos, frutos das políticas públicas brasileiras para a educação básica.
- Refletir sobre a importância do estudo da História e os desafios do ensino e da aprendizagem dessa disciplina.
- Caracterizar diferentes abordagens teórico-metodológicas recorrentes no debate acadêmico e nas práticas de ensino de História nas séries/anos iniciais da educação básica no contexto escolar brasileiro;
- Analisar processos de incorporação e trabalho pedagógico com diversas fontes e linguagens no processo de ensino e aprendizagem de História nos primeiros anos de escolaridade;
- Refletir sobre os significados teóricos e pedagógicos de organização do ensino de História por meio de projetos de trabalho no processo de alfabetização integral das crianças.

SOBRE AS AUTORAS

SELVA GUIMARÃES FONSECA

Cursou Magistério das Séries Iniciais em nível médio, graduação em Estudos Sociais pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) (1982), Graduação em História pela UFU (1985), Mestrado em História pela Universidade de São Paulo (1991), Doutorado em História pela Universidade de São Paulo (1996), Pós-Doutorado em Educação pela Unicamp (2007). Atuou como alfabetizadora e professora nas séries iniciais do ensino fundamental e médio na rede pública do Estado de Minas Gerais e na ESEBA – Escola de Educação Básica da UFU. Desde 1987 atua como professora de Metodologia do Ensino de História e Geografia no Curso de Pedagogia da UFU. Atualmente é Professora Associada do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado em Educação) na Faculdade de Educação da UFU. Autora de livros, artigos, capítulos de livros e livros didáticos de História para os anos iniciais do ensino fundamental. Possui experiência na área de educação com ênfase e publicações nos seguintes temas: ensino e aprendizagem de História, formação docente, metodologias e práticas de ensino.

IARA VIEIRA GUIMARÃES

Professora de Metodologia do Ensino de História e Geografia do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Cursou Magistério das Séries Iniciais em nível médio, Graduação em Geografia pela UFU(1992), Mestrado em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (1998) e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2006). Atuou como alfabetizadora e professora nas séries iniciais do ensino fundamental na rede pública do Estado de Minas Gerais e na ESEBA – Escola de Educação Básica da UFU. Atualmente é membro do Grupo de Pesquisa Formação Docente, Saberes e Práticas de Ensino de História e Geografia. Autora de artigos, capítulos de livros e livros paradidáticos de Geografia para os anos iniciais do ensino fundamental Possui experiência nas áreas de Educação e Geografia, com ênfase nos seguintes temas: ensino e aprendizagem de Geografia, metodologias e práticas pedagógicas e formação de professores.

MÓDULO 1

A HISTÓRIA NOS CURRÍCULOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Introdução

"Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina (Cora Coralina)".

Vamos iniciar nossos estudos de Metodologia do Ensino de História analisando as mudanças que ocorreram no ensino de História nos primeiros anos da educação básica no Brasil. As disciplinas, os currículos, os saberes e as práticas escolares têm histórias.

Como você sabe, na atualidade predominam nas escolas públicas brasileiras uma estrutura curricular nacional, definida pelo Estado, por meio dos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – que prevêem o estudo da História e da Geografia como áreas autônomas desde os primeiros anos do ensino fundamental (MEC, 1997). Os estados – unidades da federação e os municípios também elaboram e implantam propostas curriculares. Mas nem sempre foi assim. No caso específico de História e Geografia várias mudanças ocorreram a partir dos anos 1960. Você se lembra dos Estudos Sociais? A construção curricular que temos hoje é produto de lutas sociais, políticas, educacionais, de um movimento acadêmico, de debates teóricos e políticos em defesa da valorização da História e da Geografia na educação escolar desde os anos iniciais. Foi construída nas lutas históricas dos movimentos sociais de professores de norte a sul do Brasil, da ANPUH (Associação Nacional de História) e da AGB (Associação dos Geógrafos do Brasil), sobretudo nas últimas décadas do século XX.

Após o Golpe Militar de 1964 e, mais precisamente, a partir da Reforma Educacional de 1971, conhecida como Lei 5.692/71, ocorreu a consolidação do processo de fusão dos conteúdos de História e Geografia na disciplina de Estudos Sociais. A partir dos anos 1980, em vários municípios e estados da Federação, as disciplinas passaram a ser desmembradas. Em 1997, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) e os novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o processo de autonomização das disciplinas foi consolidado em nível nacional. Assim, foi no interior do movimento político de lutas pela democracia e implantação de uma nova política educacional que se institucionalizou o novo lugar curricular da História no ensino fundamental.

Estamos vivenciando o retorno da História e da Geografia nos currículos dos anos iniciais da educação básica. Apesar da fusão e de todas as mudanças curriculares, é importante registrar que a História e a Geografia têm como objeto de estudo aspectos específicos da realidade e do conhecimento. As duas disciplinas têm em comum uma preocupação e um papel importante na educação: ajudam-nos a compreender o mundo, o tempo e o espaço, a experiência humana. A História nos auxilia nessa tarefa. Ela é fundamental para a formação da consciência histórica do educando, para a formação do cidadão. Por isso, convidamos você: vamos refletir sobre a história da disciplina? Qual o lugar ocupado pela disciplina no currículo dos anos iniciais? Isso nos ajudará a conhecer melhor sobre o que, por que, para que e o que estudar em História nos primeiros anos de escolaridade. Vamos lá? Bom trabalho!

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Ao final desse estudo, desejamos que você seja capaz de:

- Analisar as principais mudanças ocorridas no ensino de História nas últimas décadas do século XX e início do XXI, focalizando as diretrizes legais, os currículos oficiais e os livros didáticos, frutos das políticas públicas brasileiras para a educação básica.

- Refletir sobre a importância do estudo da História e os desafios do ensino e da aprendizagem dessa disciplina

1.1. O Ensino de História na história do Brasil

A) Observe bem a charge, leia e reflita. Essa charge nos leva a pensar uma série de questões. Registre:

FIGURA 1: Charge
Fonte: www.vidabesta.com.br

No começo do Módulo I você refletiu sobre uma charge. Não foi mesmo? Agora, vamos refletir e anotar aqui suas reflexões sobre as questões a seguir.

Assim utilizaremos as seguintes questões para reflexão:

- Qual o papel da escola?

- Qual o papel do ensino de História?

- Quais os conteúdos, valores, idéias são veiculados no cotidiano escolar?

- Como desenvolver um processo pedagógico em História que respeite e valorize as diferenças culturais dos alunos?

- Quais saberes e práticas as escolas devem desenvolver para atender aos desejos, aos anseios dos alunos?

Você bem sabe, há uma grande disputa teórica e política em torno dos processos de elaboração de currículo, especialmente de História. Estamos permanentemente debatendo e indagando: o que da cultura, da memória, da experiência humana devemos ensinar, transmitir aos alunos em nossas aulas de História? O que é significativo, válido e importante de ser ensinado da História do Brasil e do Mundo? Para que, por que, o que e como ensinar nas aulas de História?

O ensino de História na escola fundamental brasileira esteve, desde sua inclusão nos programas escolares (século XIX), fortemente articulado às tradições europeias, sobretudo à historiografia francesa. Durante o século XIX e início do século XX, privilegiava-se o ensino da História Universal. O ensino de História do Brasil era visto em conjunto com a História Universal numa posição secundária. Essa concepção curricular ficou conhecida, entre nós, como "europocêntrica" ou "europocentrismo". Ou seja, a história ensinada a partir de um centro – a história da Europa.

As Reformas de Ensino de Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942), ao estabelecerem orientações metodológicas para o ensino de História, reafirmaram o estudo da História Universal e dividiram a História do Brasil em duas séries: o primeiro conjunto que ia até a Independência e o segundo abrangendo a História do Brasil do 1º Reinado até aquele momento, o Estado Novo. A influência europeia, nesse período, se fazia não apenas nos currículos, mas também nos cursos superiores de História.

As experiências norte-americanas chegaram ao Brasil no ensino de História e Geografia por meio da disciplina "Estudos Sociais". Nos anos 1930, no interior do movimento de renovação educacional, o educador Anísio Teixeira publicou uma proposta de ensino de Estudos Sociais inspirada no modelo americano. A partir daí, a possibilidade de implantação de Estudos Sociais nos currículos passou a ser parte do debate educacional. Há registros de experiências nas diversas épocas, com destaque para a introdução dos Programas de Estudos Sociais nos currículos das escolas experimentais e dos colégios vocacionais nos anos 1960.

A partir do final da Segunda Guerra Mundial, no novo contexto internacional, a presença norte-americana no Brasil e na América Latina tornou-se marcante nas esferas econômica, política e educacional. Em Minas Gerais, os Estudos Sociais foram implantados na escola primária no final da década de 1950, amparados pelo Programa de Assistência Brasileiro-Americano ao Ensino Elementar (PABAEE). Esse programa é um dos frutos do convênio firmado em 1953, entre o governo federal do Brasil, o governo do estado de Minas Gerais e o governo dos Estados Unidos da América do Norte, com

o objetivo de formar e aperfeiçoar professores para a Escola Normal e Primária, além de produzir e distribuir materiais didáticos. Sob a influência de autores norte-americanos foram publicadas traduções de obras e estudos resultantes do trabalho desenvolvido pelo Programa em Minas Gerais e em outros estados. Essas obras tornaram-se referência para as experiências desenvolvidas em vários sistemas de ensino do território nacional.

Na década de 1960, os Estudos Sociais passam a ser considerados disciplina obrigatória na escola primária e disciplina optativa no ensino médio, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Após o Golpe Militar de 1964, cresceu a importância de Estudos Sociais relacionados à formação moral e cívica dos cidadãos. Da mesma forma, nesse momento histórico a política educacional brasileira passa a ter como principal referência o modelo de educação norte-americano. Os Estudos Sociais foram consolidados no currículo escolar dos anos iniciais da escolaridade obrigatória (FONSECA, 1993; PCNs, 1997).

Nos anos 1970, o ensino de História na escola fundamental norteou-se, basicamente, pelas diretrizes da Reforma Educacional de 1971. A Lei 5.692/71 consolidou medidas que já vinham sendo adotadas durante os anos 1960, institucionalizou algumas experiências já realizadas e estabeleceu as diretrizes educacionais em consonância com o projeto de educação mais amplo do Estado Brasileiro. Uma dessas medidas foi a criação dos Cursos de Formação de Professores - Licenciatura Curta em Estudos Sociais, com o objetivo de formar professores para as disciplinas História, Geografia, Estudos Sociais, OSPB (Organização Social e Política do Brasil) e EMC (Educação Moral e Cívica). Essas últimas tornaram-se disciplinas obrigatórias do currículo com objetivos explícitos e implícitos de difundir valores, ideias e conceitos vinculados à ideologia do regime militar, instaurado no Brasil a partir do Golpe Militar de 1964.

O ensino de História passou a ser objeto de controle dos Conselhos Superiores de Educação, e a discussão manteve-se, basicamente, limitada aos programas de ensino elaborados pelas Secretarias de Educação e aos livros didáticos escritos à semelhança dos programas adotados em grande escala. A história ensinada, seja na disciplina Estudos Sociais nos anos iniciais, seja na disciplina História nos demais níveis de ensino, foi alvo de controle e até mesmo pretexto para perseguições políticas durante a Ditadura Militar.

A partir da Lei 5.692/71, o governo editou uma série de leis, pareceres e resoluções normatizando os princípios e doutrinas – enfim, regulamentando a implantação da reforma educacional. Uma das características da reforma é a centralização das decisões sobre o ensino nas esferas governamentais, reforçando uma tendência que vem desde a Escola Nova. Apesar de a considerarem uma “descentralização articulada”, o controle técnico-burocrático sobre a escola e o professor é acentuado. Os currículos foram reformulados.

Os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais da Área de História nos lembram que a “a organização das propostas curriculares de Estudos Sociais em círculos concêntricos tinha como pressuposto que os estudos sobre a sociedade deveriam estar vinculados aos estágios de desenvolvimento psicológico do aluno, devendo, pois, partir do concreto ao abstrato em etapas sucessivas. Assim iniciava-se o estudo do mais próximo, a comunidade ou o bairro, indo sucessivamente ao mais distante, o município, o estado, o país, o mundo. Os conteúdos ordenados, hierarquicamente, deveriam respeitar a faixa etária do aluno, por isso a história do mundo não deveria ser ensinada na escola primária, por ser considerada distante e abstrata” (PCNs, 1997, p. 26).

Os “Estudos Sociais”, isto é, a disciplina assumiu diversas configurações nos estados brasileiros, mas a lógica da construção curricular, os objetivos e as concepções eram similares. Em Minas Gerais, a área de Estudos Sociais foi definida da seguinte forma: nas séries iniciais a disciplina recebeu o nome de Integração Social e, a partir da 5a série, História, Geografia, EMC e OSPB. A denominação “Integração Social” expressava um dos principais objetivos do ensino dos Estudos Sociais durante a Ditadura Militar no Brasil: “integrar o aluno ao meio físico e social” (Programa de Ensino de Minas Gerais, 1975).

Baú de memórias.

A) Procure relembrar: quando você cursou as séries iniciais do ensino fundamental?

B) Você estudou História? Estudos Sociais? Qual (o) nome recebia a disciplina?

C) Registre os conteúdos que mais o marcaram?

A disciplina "Integração Social" – preste atenção nesse título – tinha como conteúdo os conceitos geográficos e históricos, além da orientação cívica. Há uma fusão desses conceitos num único corpo, ou seja, na disciplina componente da grade curricular denominada Integração Social. Os conteúdos previstos para as quatro primeiras séries obedeciam à seguinte ordenação: 1a série: a comunidade mais próxima, a escola e a família; 2a série: a comunidade local, o bairro; 3a série: o município; e 4a série: o Estado de Minas Gerais.

No estado de São Paulo, o conteúdo curricular prescrito para a disciplina "Estudos Sociais", 1ª e 2ª séries, previa o estudo de dois grandes temas: "A criança e a sociedade em que vive" e "A criança e a sua comunidade". Para a 3ª e 4ª séries os temas eram ampliados e desdobrados: "A criança e a sociedade em que vive" e "A criança e o estado em que vive". Assim, o objeto de estudo das séries iniciais difundido pelos currículos padronizados, definidos e selecionados pelos sujeitos e órgãos competentes – especialistas das Secretarias de Educação – seguiam o mesmo esquema: o estudo do meio mais próximo para o distante, centrado nos aspectos histórico/geográfico/físico/humano/cultural de forma sequencial, compartimentada, como se não fossem dimensões constitutivas da mesma realidade (Guia Curricular, São Paulo, 1975).

Assim, os Estudos Sociais, de inspiração norte-americana, implantados há alguns anos, foram institucionalizados nos currículos das escolas brasileiras. Essa medida, em conjunto com as demais estratégias do Regime, provocou mudanças no ensino da área de Ciências Humanas, desvalorizando e até mesmo descaracterizando as áreas e disciplinas, o que gerou inúmeras resistências.

Nos anos 1970, o processo de organização dos professores ganhou força no contexto de lutas pela democratização do país e por melhores condições de trabalho. No interior do movimento social organizado, multiplicaram-se as críticas ao ensino de História vigente, desencadeando um debate nacional acerca da História ensinada, dos currículos, dos livros didáticos e das metodologias de ensino. A partir daí, por pressões das associações científicas e sindicais, iniciam-se processos de mudanças em vários estados e municípios do Brasil. Em seguida às eleições diretas para os governos estaduais, com

a vitória dos candidatos da oposição nos principais estados da Federação, tiveram início às mudanças nas Secretarias de Educação e, como ato contínuo, as reformas curriculares. Os anos 1980 foram marcados por um repensar coletivo, debates, discussões e publicações, enfatizando a renovação das práticas de ensino de História entre nós.

No estado de Minas Gerais, o debate acerca das mudanças ganhou força a partir de 1983 e 1984, durante a realização do I Congresso Mineiro de Educação. Dentre as propostas que emergiram do Congresso, constava a de uma ampla discussão e reformulação curricular. Em 1986, os novos Programas de Ensino foram divulgados e implementados. A nova proposta curricular manteve a fusão de História e Geografia no ensino de 1a a 4a séries do ensino de primeiro grau (hoje 2º ao 5º ano do ensino fundamental). Mas outras mudanças foram feitas. Para diferenciar o currículo dos antigos "Estudos Sociais", ou melhor, "Integração Social", mudaram o nome da disciplina. Integração Social passou a denominar-se "Formação Social e Política". Mudaram também os objetivos da disciplina: de "integrar o aluno ao meio", passamos a "formar um novo tipo de homem, consciente dos problemas e do seu papel de cidadão" (Programa Curricular de História, MG, 1986).

A proposta curricular previa o estudo sequencial e gradativo do espaço social produzido pelo homem e a história ali construída. Os conteúdos foram organizados da seguinte forma: 1a série: a comunidade; 2a série: o município; 3a série: o estado de Minas Gerais; e 4a série: o estudo do Brasil. É interessante salientar que a proposta, ancorada na concepção marxista, possuía um eixo central: a concepção de homem que produz o espaço e faz a sua história em determinado tempo. A partir desse eixo norteador articulavam-se os temas a serem estudados: o bairro, o município, o estado e o Brasil como realidades em construção.

A mudança curricular em São Paulo foi mais radical. Provocou inúmeras polêmicas e debates. A proposta da CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas), órgão da SEE/SP, elaborada por professores e especialistas, opta pela autonomização da disciplina História. Inspirada nas experiências europeias e no movimento historiográfico ligado à nova história francesa e à historiografia social inglesa, propõe uma organização curricular por meio do eixo temático "O trabalho", desdobrado em dois outros eixos temáticos. Para o 1º ciclo básico, 1ª e 2ª séries, o tema era "Diferentes formas de vida, diferentes formas de trabalhar". Para o 3º ciclo o tema era "Trabalho", abordando as diferentes maneiras de viver e trabalhar na localidade e em outros lugares. A proposta curricular apresenta também as noções a serem desenvolvidas nos dois ciclos de ensino: tempo e espaço; diferença e semelhança; permanência e mudança; relações sociais e trabalho; diferentes formas de viver e trabalhar.

Vocês notaram que mudou o contexto social e político do país, mudaram as disciplinas: História e Geografia, Estudos Sociais, Integração Social, Formação Social e Política! Mas por que tantas mudanças? A História, por ser uma disciplina formativa, que lida com a realidade social, é certamente alvo do poder político nas diversas sociedades, sobretudo nas sociedades não democráticas. O Estado, por meio das políticas públicas, busca desde cedo formar nas crianças determinadas noções de homem, sociedade, política, etc. O Estado seleciona o que da cultura, da história e da sociedade deseja ver transmitido às novas gerações. Por isso o currículo não é neutro. Ele é, por definição, uma seleção cultural e política.

Durante os anos 1980, houve um intenso diálogo entre professores de ensino fundamental, médio e superior acerca das mudanças no ensino de História. Ao mesmo tempo, as pesquisas em História e Educação foram revistas e ampliadas no interior das universidades; também cresceu, quantitativa e qualitativamente, a produção de livros acadêmicos, didáticos e paradidáticos. Nesse contexto de repensar as áreas da História, Geografia e Educação, ganharam força as propostas curriculares de ensino da História e da Geografia no currículo escolar desde os anos iniciais do ensino fundamental. Os currículos foram reformulados e as configurações da história ensinada revelaram uma diversidade de concepções. É interessante salientar que, no interior das mudanças, um dos vieses da renovação foi a introdução da concepção de ensino de História temático. A fragmentação, a linearidade, a chamada "história oficial", até então características do ensino de História e Estudos Sociais, foram combatidas e substituídas por outras histórias, outras abordagens problematizadoras de diversas dimensões da realidade social em diferentes tempos.

Portanto, reafirmamos que a configuração e a construção de uma nova imagem do ensino de História dos anos 1980, manifestadas nas propostas curriculares dos estados de São Paulo e Minas, pelas experiências que as embasaram e os desdobramentos, ocorreram na tentativa de se enfrentar a

problemática da exclusão no ensino fundamental. Por caminhos distintos, as duas propostas buscavam resgatar (palavra bastante utilizada na época) projetos históricos, os diversos agentes, as múltiplas vozes representativas de uma época. Procurava-se dar voz aos excluídos, ora tentando romper com a forma tradicional de ensinar história, ora tentando introduzir novos materiais, novas fontes, novas questões. O critério hegemônico passava pela ampliação. As propostas expressavam a necessidade histórica de trazer para o centro da reflexão ações e sujeitos até então excluídos da história ensinada na escola fundamental (FONSECA, 1993, p. 109).

O texto abordou o ensino de História em dois tempos: o período da Ditadura Militar e a fase de redemocratização do Brasil. Compare. Reflita. Registre as principais características dos dois períodos.

1.2. A LDB – Lei 9394-96, os PCNs e o Ensino de História

Como vimos anteriormente, por pressões de movimentos sociais e acadêmicos, várias mudanças ocorreram no ensino de História. Em Minas Gerais, o retorno da História e da Geografia ocorreu em 1993, quando foi lançada a nova Proposta Curricular da Secretaria Estadual de Educação. Em 1997, esse processo de retorno foi consolidado em todo o Brasil, com a elaboração e publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo Ministério da Educação (MEC). O texto dos PCNs reafirmou a importância do ensino de História desde os primeiros anos de escolarização. Segundo o documento, "a disciplina pode dar uma contribuição específica ao desenvolvimento dos alunos como sujeitos conscientes, capazes de entender a História como conhecimento, como experiência e prática de cidadania" (PCNs, p. 30).

A finalidade educativa é parte constitutiva da política educacional implementada no período (anos 1990), no contexto político de globalização da economia, de desenvolvimento de novas tecnologias e consolidação da democracia. É importante registrar que esse processo foi desencadeado a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que prevê, dentre outros direitos, no Capítulo III, Art. 212:

> *A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.*

Esse artigo significou uma conquista importantíssima, pois favoreceu a significativa ampliação do acesso das crianças brasileiras à educação básica sem, contudo, melhorar o padrão qualitativo, conforme demonstram os indicadores educacionais obtidos a partir de então. Várias outras mudanças ocorreram: as disciplinas EMC (Educação Moral e Cívica), OSPB (Organização Social e Política) e EPB (Estudos dos Problemas Brasileiros) foram extintas. Os cursos superiores de Licenciatura Curta também, paulatinamente, foram extintos. Em 1994, instituiu-se o processo de avaliação dos livros didáticos do ensino fundamental, que teve continuidade nos governos posteriores. Em 1996, aprovou-se a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que desencadeou o processo de elaboração e implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e a institucionalização de avaliações nacionais pelo MEC. Além disso, vários programas e projetos de formação inicial e continuada foram desenvolvidos pelos governos federal, estaduais e municipais.

Por que tantas mudanças nas leis, nas diretrizes curriculares para o ensino de História, Estudos Sociais, Geografia? Sem dúvida há uma grande disputa teórica e política em torno dos processos de elaboração de currículo, especialmente de História. Estamos, permanentemente, debatendo e indagando: O que da cultura, da memória, da experiência humana devemos ensinar e transmitir aos alunos em nossas aulas de História? O que é significativo, válido e importante? O que merece ser ensinado da História do Brasil e do Mundo? O que e como ensinar nas aulas de História? Para que e por quê? O que mais interessa aos alunos das diferentes realidades?

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, assim como as Leis anteriores, nos indicam caminhos, nos apontam diretrizes e algumas respostas a essas nossas perguntas. Em forma de diretrizes, o documento curricular oficial expressa o que da cultura e da História o Estado brasileiro considera necessário transmitir aos alunos nas aulas de História.

Atividade Complementar

A) Observe a imagem a seguir. Trata-se de um importante documento.
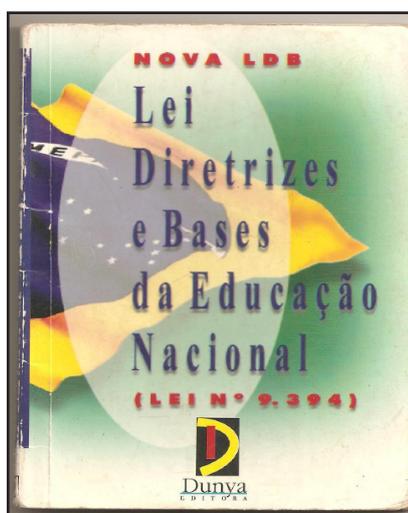
FIGURA 2: Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Fonte: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Nova LDB (Lei nº 9.394) – Rio de Janeiro: Qualitymark Edição 1997

B) Investigue:

- Por que recebeu esse nome? Quando foi escrita? Por quem? Qual é a finalidade desse documento?

- Para ter acesso ao texto integral visite o site do MEC: www.mec.gov.br

Veja o que a LDB (Lei 9.394/96) estabeleceu sobre o ensino de História:

> *Art. 26 – Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.*
>
> *Parágrafo 4° – O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.*
>
> *Art. 36 – O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção 1 deste capítulo e as seguintes diretrizes:*
>
> *1 – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.*

Após a implantação da LDB foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de História. Esse documento curricular também prescreve para que e o que da nossa cultura, da nossa memória, da nossa História deve ser transmitido às novas gerações que frequentam as escolas nas diferentes realidades socioculturais do Brasil. A diretriz apontada reforça a preocupação com a inclusão da diversidade cultural no currículo de História. Veja a imagem a seguir:
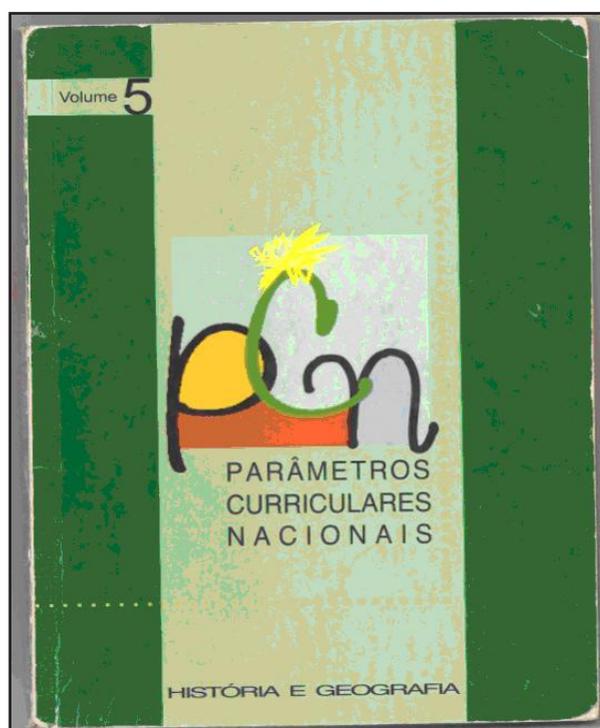
FIGURA 3: Parâmetros Curriculares Nacionais

Fonte: Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 166p.

Atividade Complementar

A) Investigue:

- Por que recebeu esse nome? O que significa esse título? Quando foi publicado? Quem produziu o texto? Qual é a finalidade desse documento?

- Para ter acesso ao texto integral visite o site do MEC: www.mec.gov.br

Veja alguns dos objetivos gerais para o ensino de História estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais:

> *Os alunos deverão ser capazes de: conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas e políticas reconhecendo diferenças e semelhanças entre eles;*
>
> *Reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas presentes em sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço;*
>
> *Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como elemento de fortalecimento da democracia. (1997, p.41)*

Como afirmamos anteriormente, as diretrizes e textos curriculares como elementos de políticas educacionais são veiculadores de propostas culturais, pedagógicas e ideológicas. Nesse sentido, creio que analisar as diretrizes da nova LDB e dos Parâmetros Curriculares para o ensino de História nos remete à compreensão do papel da escola e da dinâmica escolar em relação aos saberes históricos nela transmitidos e produzidos.

Os PCNs estabeleceram a separação das áreas/disciplinas História e Geografia. Para o ensino de História estabeleceu: "o ensino e a aprendizagem de História estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas" (PCNs, 1997, p. 49).

Os conteúdos foram organizados em dois eixos temáticos. O primeiro é "História Local e do Cotidiano", subdividido em torno de estudos sobre a "Localidade e as Comunidades Indígenas". O segundo eixo temático para o segundo ciclo é "História das Organizações Populacionais", subdividido em "Deslocamentos Populacionais, Organizações e Lutas de Grupos Sociais e Étnicos, Organizações Políticas e Administrações Urbanas, Organização Histórica e Temporal". Além disso, devemos considerar a inter-relação entre esses temas de estudo e os chamados temas transversais, em particular: Ética, Cidadania, Pluralidade Cultural e Meio Ambiente.

Esses temas passaram a fazer parte dos projetos curriculares das escolas públicas e privadas e nos conteúdos difundidos pelos livros didáticos. A ênfase em temas de História do Brasil no último ano do primeiro ciclo do ensino fundamental veio atender a uma antiga demanda de professores e educadores que consideravam um problema o aluno terminar essa fase da escolaridade sem ter estudado História do Brasil. Os antigos programas de ensino de Estudos Sociais, em geral, encerravam o ciclo com o estudo da história regional, do município e do estado. Assim, muitas vezes, as crianças chegavam ao final da 4ª série, hoje 5º ano, sem ter noção de temas da História do Brasil. O mesmo ocorria com os estudos de Geografia. Ora, considerando que grande parte dos alunos brasileiros não ultrapassava os limites da 4ª ou 5ª série, esse era um grande problema, pois muitos encerravam ou interrompiam a escolaridade sem conhecer aspectos, dimensões importantes da História do Brasil. Aqueles que prosseguiam os estudos chegavam, via de regra, à 5ª série (6º ano) sem uma base conceitual e temática de História e Geografia do Brasil. O texto curricular dos PCNs (1997), ao propor um tema amplo para os dois últimos anos da primeira fase do ensino fundamental, possibilita a professores e alunos problematizar

e compreender importantes dimensões da História do Brasil.

De acordo com os PCNs "para que" e "o que" ensinar em História nos primeiros anos de escolarização?

1.3. O estudo da história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros

No período da redemocratização, a partir dos anos 1970, cresceram as demandas dos movimentos sociais, em particular dos movimentos negro e indígena, contra o racismo, os preconceitos, a marginalização e diversas práticas e formas de exploração. Esses movimentos, paulatinamente, foram conquistando espaços por meio de lutas específicas no campo da cultura, da educação e da cidadania. Alcançaram vitórias expressivas no processo constituinte na década de 1980 e, em decorrência da Nova Constituição Federal de 1988, vários projetos de políticas foram implementados, tais como a demarcação de terras indígenas, ações afirmativas para a população negra de afrodescendentes, implementação de cotas nos concursos públicos e nas instituições de Ensino Superior, projetos de inserção do negro no mercado de trabalho e ações específicas na área da cultura e da educação de afrodescendentes e indígenas.

No ano 2003 foi sancionada pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei Federal nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, determinando a inclusão no currículo da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e outras providências. Em 2004, foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e a Resolução nº 1 do CNE, de 7 de junho de 2004, que institui as Diretrizes. Veja a imagem a seguir:
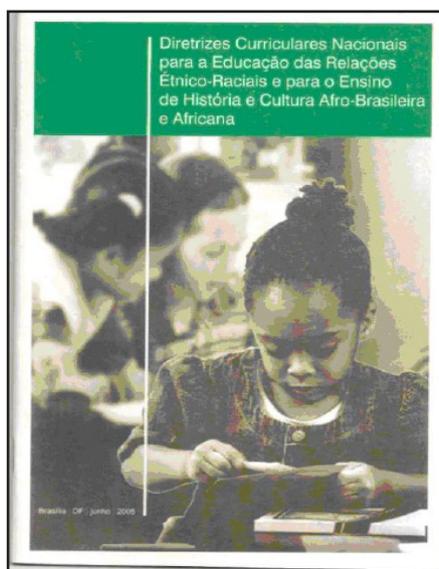
FIGURA 4 : Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relaçoes Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília-DF, junho de 2005.

Assim, houve alterações na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, com o acréscimo de dois artigos que se referem ao ensino de História, conforme descrito anteriormente.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Parágrafo 1º - O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Parágrafo 2º - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras ( ); (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Art. 79-A. (VETADO); (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

O artigo “26-A” trata da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura da África e Afro-brasileira, e define “o que ensinar”, “o conteúdo programático”, “resgatando” a importância do estudo da luta dos africanos e afro-brasileiros, da História e da cultura desses povos. O parágrafo 2º estabelece que os conteúdos devem ser objeto de todas as disciplinas, em especial das disciplinas Educação Artística, Literatura Brasileira e História Brasileira. Registre-se que não é objeto apenas da disciplina História, mas também das correlatas.

O artigo “79-B” das “Disposições Gerais” da LDB inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como o Dia da Consciência Negra. Trata-se de uma referência à memória (dia da morte) de Zumbi dos Palmares, um dos principais líderes da luta dos escravos no Quilombo dos Palmares pelo fim do regime escravocrata. Para muitas lideranças dos movimentos sociais e historiadores, a institucionalização do dia 20 de novembro no calendário escolar é um importante contraponto à memória oficial que comemora o dia da libertação dos escravos como uma dádiva da Princesa Isabel, consagrada na História como a Redentora dos Escravos.

As lutas e as demandas dos movimentos sociais por mudanças nas políticas sociais culminaram com a publicação da Lei Federal nº 11.645, de 10 de março de 2008, que trouxe novas alterações à LDB e modificou a Lei Federal nº 10.639, determinando a obrigatoriedade da inclusão do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos ensinos fundamental e médio, públicos e privados. Foram feitas alterações e modificações no artigo “26-A” e respectivos parágrafos que passaram a ter a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008)

§ 1° O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008)

§ 2° Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008)

As alterações e modificações, inseridas na LDB pela Lei Federal nº 11.645, de 10 de março de 2008, não invalidaram nem revogaram as leis anteriores, mas acrescentaram os pressupostos dos estudos referentes à questão indígena. Esse complemento refere-se ao conteúdo, uma vez que vários outros aspectos importantes em relação à educação escolar indígena possuíam regulamentação.

Atividade Complementar

Releia os artigos da LDB que tratam do ensino de História. Faça uma análise do que mudou ou permaneceu. Em seguida, vá até o AVA e participe do Fórum no qual estamos discutindo exatamente isso. Sua presença é muito importante.

PARE PP

Depois de ter feito a análise no exercício complementar do seu Guia, do que mudou ou permaneceu vamos agora realizar uma reflexão sobre a seguinte questão: Qual o papel do estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar? Reflita e anote abaixo.

Portanto, o ensino de História, os conteúdos a serem ensinados, os objetivos de ensino, o papel das disciplinas, as intencionalidades educativas têm sido objeto de discussão, debates e disputas teóricas e políticas em diversos espaços formativos, de produção e transmissão de saberes. Por quê? Porque é necessário valorizá-lo como um campo de saber fundamental para a formação crítica dos cidadãos e para a construção de uma sociedade democrática. Concorda? As políticas públicas do Estado – que

tem o poder regulatório da educação escolar no país – expressam, por meio de seus instrumentos legais, programas e projetos as correlações de forças sociais e políticas em determinados momentos históricos.

1.4. Os livros didáticos

Você estudou em algum livro didático de História? Qual? Pare e pense. Se for possível releia-o. Como você bem sabe uma das políticas públicas do Estado brasileiro para o ensino de História no ensino fundamental que merece destaque é o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que prevê a avaliação periódica, a aquisição e a distribuição gratuita de livros para os alunos da rede pública de ensino. Desde o início dos anos 2000, em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, o PNLD passou a exigir nos Editais de Livros Didáticos para os anos iniciais a inscrição, avaliação e aquisição de livros didáticos distintos para as duas disciplinas: História e Geografia. Mas nem sempre foi assim.

A política de avaliação dos livros didáticos foi organizada e sistematizada pelo MEC nos anos 1993/1994 e aperfeiçoada a partir da nova LDB (Lei 9.394/96), que serviu como base, ponto de partida, para a elaboração e aperfeiçoamento dos critérios de qualidade no interior da política educacional implantada pelo governo Fernando Henrique Cardoso.

A atual produção de obras atualizadas de História para os anos iniciais, após mais de uma década de avaliações sistemáticas, se difere fundamentalmente daquela analisada no ano 1994 (MEC, 1994). Exemplo disso pode ser apreendido em obras aprovadas no último Edital (Fonseca e Simon, 2008). Os resultados da última avaliação foram divulgados e podem ser apreendidos no documento "Guia de Livros Didáticos - PNLD 2010 - História". O texto traz, além dos critérios, as conclusões gerais sobre a avaliação dos livros de História, o perfil da produção apresentada (43 coleções e 72 livros regionais) e as resenhas específicas das 32 coleções e 36 livros regionais aprovados (MEC, 2009). É evidente a melhoria do padrão qualitativo dos livros didáticos – não apenas de História e Geografia, conforme demonstrado pelos Guias do Livro Didático, publicados pelo MEC e que contêm os resultados das avaliações, por estudos e pesquisas (Oliveira e Stamatto, 2007).

Na Ficha de Avaliação do PNLD 2010 - História há um conjunto de critérios avaliativos que possibilitam diagnosticar não só a linguagem da obra, mas também as potencialidades de desenvolvimento de capacidades e competências de leitura, vocabulário, compreensão de gêneros textuais e produção de textos. Enfim, são avaliadas as possibilidades apresentadas pelos livros de História (anos iniciais) de aprendizagem histórica relacionada ao domínio da leitura e escrita da língua portuguesa (Guia, 2009, p. 327). Os PCNs contribuíram, decisivamente, para a construção de um novo perfil de livros didáticos de História e Geografia dirigidos aos alunos de professores dos anos iniciais.

Leitura Complementar

Visite o site do MEC www.mec.gov.br. Leia os textos dos Guias de Livros Didáticos, dos últimos editais do PNLD/MEC, contendo as avaliações dos livros, as resenhas e análises. É muito importante conhecer bem os critérios de qualidade exigidos pelo MEC.

Considerações finais

O ensino de História, nos anos iniciais do ensino fundamental (nas diferentes versões), durante décadas da educação brasileira, foi marcadamente caracterizado por uma concepção pedagógica que separava rigidamente a transmissão da reflexão, da descoberta, da possibilidade de construção de saberes, do processo de alfabetização da criança. Essa concepção inibia o processo de compreensão do conhecimento histórico como uma elaboração, uma possibilidade de permanente reconstrução do saber articulada ao processo global de alfabetização da criança. Assim, o professor acabava por cristalizar fatos, ideias e valores como verdades absolutas, inquestionáveis, dificultando o desenvolvimento da criatividade e da criticidade do aluno.

Os conteúdos priorizados e transmitidos durante anos foram, basicamente, os fatos políticos, as datas cívicas e os nomes de heróis. Esses eram, de modo geral, memorizados de forma mecânica pelos alunos. O papel do professor limitava-se ao de mero reprodutor de conteúdos, e o dos alunos, ao de espectadores passivos de determinados "conteúdos", o que acabava legitimando e perpetuando a "memória dos vencedores", a chamada "História oficial". E, ao mesmo tempo em que se dificultava a compreensão da história, como experiência humana de diversos sujeitos e grupos, constituía-se um limite ao desenvolvimento de novas práticas pedagógicas que visavam romper com a forma tradicional de ensinar História na sala de aula.

No atual contexto histórico, vivemos um momento rico em propostas e debates. Pesquisadores, formadores e professores possuem uma clara compreensão de que a escola constitui um espaço complexo de debates, fontes históricas e diferentes propostas de saber, sendo o livro didático de História apenas uma das fontes de saber disponíveis. A escola constitui um espaço democrático, onde diversas possibilidades de ensinar e aprender estão presentes. Nesse sentido, a concepção de História como disciplina formativa, aponta para a construção de novas práticas e possibilidades metodológicas que potencializam, indicam outras relações educativas entre o ensino de História e o processo de alfabetização da criança nos primeiros anos de escolaridade. (Fonseca, 2009).

Como afirma Goodson (1996, p. 15), "o currículo é uma invenção da tradição". Como discurso, o livro didático, assim como o currículo prescrito, age especialmente no processo de formação inicial e continuada, no pensamento dos professores e na burocracia escolar. Afetam também os produtores (autores, editores) de material didático, que sempre se esforçam no sentido de reproduzir, nos livros didáticos, o formato e o conteúdo dos currículos. Assim, os livros didáticos no Brasil, como suporte curricular, elementos de políticas educacionais, são – como bem sabemos – veiculadores de ideologias, de propostas culturais e pedagógicas com grande poder de penetração na realidade escolar

As diretrizes legais, os currículos oficiais e o livro didático são apenas alguns dos níveis em que se opera a seleção cultural. O livro didático de História é apenas uma das fontes de saberes históricos. Logo, não pode ser tomado como "a única fonte", ou "a mais verdadeira", ou "a melhor", nem tampouco "a pior". Há inúmeras fontes, materiais e linguagens que têm sido incorporados ao processo de ensino e aprendizagem de História.

Defendemos, sempre, nos vários espaços e escritos, que os livros didáticos, em sala de aula, sejam ampliados, complementados, criticados, revistos. O professor deve ter uma relação crítica, nunca de submissão ao livro de História que, como todo texto, toda fonte, deve ser questionado, problematizado e amplamente explorado com os alunos. São inúmeras as possibilidades de leituras, interpretações e trabalhos pedagógicos. O que os alunos aprendem e deixam de aprender – o que é e o que não é transmitido a eles cotidianamente nas nossas escolas – é mais amplo e mais complexo do que o prescrito em qualquer documento. O chamado currículo real, vivido, ativo, é construído tendo por base uma série de processos e significados que envolvem a cultura escolar e a cultura da vida cotidiana.

As histórias das disciplinas (não apenas da História) nos auxiliam na busca da necessária compreensão do processo de (re) constituição dos saberes, dos currículos, dos livros didáticos, na busca da conscientização de nossa responsabilidade pela construção de outras histórias.

REFERÊNCIAS

Módulo 1

BRASIL. MEC. FAE. *Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos: 1º a 4º séries.* Brasília: FAE, 1994.

__________. *Parâmetros Curriculares Nacionais – História e Geografia.* Brasília: MEC, SEF, 1997.

__________. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 1997.

BRASIL. MEC. *Guia dos livros didáticos: PNLD 2010: História.* Brasília, MEC, SEB, 2009.

FONSECA, Selva G. *Caminhos da História Ensinada.* Campinas: Papirus, 1993.

__________. *Fazer e ensinar História.* Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

_________ e SIMON, Cristiano B. *Fazer & Aprender História.* Belo Horizonte: Dimensão, 2009.(2º , 3º , 4º e 5º ano do ensino fundamental). Coleção didática.

GOODSON. Ivor F. *Currículo - teoria e história.* Petrópolis: Vozes, 1995.

OLIVEIRA, Margarida M, D.; STAMATTO, Maria Inês S. (Orgs).*O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisa e ensino.* Natal: EDUFRN, 2007.

MINAS GERAIS, SEE. *Programa de Ensino de Primeiro Grau – Estudos Sociais.* Belo Horizonte, Minas Gerais: SEE/MG, 1975.

__________. *Programa Curricular de História para o 1º e 2º graus.* Belo Horizonte, Minas Gerais: SEE/MG, 1986.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. *Guia Curricular para o ensino de 1º grau.* São Paulo: SEE/SP, 1975.

__________. CENP. *Proposta Curricular para o ensino de História -1º grau.* São Paulo: CENP, 1986.

Figuras

FIGURA 1: Charge

Fonte: www.vidabesta.com.br

FIGURA 2: Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Fonte: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Nova LDB (Lei nº 9.394) – Rio de Janeiro: Qualitymark Edição 1997

FIGURA 3: Parâmetros Curriculares Nacionais

Fonte: Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 166p.

FIGURA 4 : Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relaçoes Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília-DF, junho de 2005.